
A CONSULTORIA INTERNA COMO ESPAÇO PARA A CONVERSÃO DO CONHECIMENTO

DOI: 10.5700/rege 449

ARTIGO – ADMINISTRAÇÃO GERAL

Maria Salete Batista Freitag

Professora Adjunta do Curso de Administração da Universidade Federal de Goiás (UFG) – Goiânia-GO, Brasil

Doutora em Educação pela UFRN/PPGED

Especialista em Gestão Empresarial pela FIA/USP

Mestre em Administração pela UFRN/PPGA

E-mail: saletebf@hotmail.com

Recebido em: 29/6/2010

Aprovado em: 10/7/2011

RESUMO

Este trabalho ressalta o potencial de conversão do conhecimento presente na prática da consultoria interna. Tem como objetivo compreender e explicar o entendimento dos consultores internos sobre o papel que eles desenvolvem na conversão do conhecimento em suas práticas cotidianas. Como referencial, recorre a algumas abordagens sobre o papel da consultoria e às teorias da criação do conhecimento, ressaltando os modos de conversão do conhecimento nas ações do cotidiano. Adota como recurso metodológico a entrevista compreensiva, que tem como unidade de referência a interpretação dos sentidos das falas dos consultores sobre suas práticas. Constata, mediante a “escuta sensível” dos discursos de dez consultores internos da Petrobras – Petróleo Brasileiro S.A. Unidade de Negócio UN-RNCE –, que, embora a função de consultoria interna tenha sido criada para desenvolver soluções direcionadas aos problemas dessa Companhia, suas práticas se apresentam impregnadas de experiências para a conversão do conhecimento, mediante interações sociais estabelecidas com os colaboradores, demandando o desenvolvimento de habilidades para lidar com a diversidade de aspectos que essas interações compreendem.

Palavras-chave: Consultoria Interna, Conversão do Conhecimento, Interações Sociais.

THE INTERNAL CONSULTING AS A SPACE FOR THE KNOWLEDGE CONVERSION

ABSTRACT

The present work highlights the potential of knowledge conversion on the practice of internal consulting. It aims to realize and explain the understanding of internal consultants concerning the role they develop in the conversion of knowledge into their daily practices. It has as reference some approaches on the role of advice and theories of knowledge creation, emphasizing conversion modes of knowledge in the daily practices. The article adopts as a methodological resource the understanding interview, which has as reference to interpret the meanings behind the consultants' speeches about their practices. It notes through "sensitive listening" of ten internal consultants' discourses from Petrobras - Petróleo Brasileiro SA, Business Unit UN-RNCE that although the internal consulting role has been founded to develop solutions to problems of the Company, its present practices are steeped in experience for the conversion of knowledge, established through social interactions with employees, requiring the development of skills to deal with diverse aspects that include these interactions.

Key words: Internal Consulting, Conversion of Knowledge, Social Interactions.

This is an Open Access article under the CC BY license (<http://creativecommons.org/licenses/by/4.0>).

LA CONSULTORÍA INTERNA COMO ESPACIO PARA LA CONVERSIÓN DEL CONOCIMIENTO

RESUMEN

Este trabajo destaca el potencial de conversión del conocimiento presente en la práctica de la consultoría interna. Como objetivo comprender y explicar el entendimiento de los consultores internos sobre el papel que ellos desarrollan en la conversión del conocimiento en sus prácticas cotidianas. Como referencia, recurre a algunos abordajes sobre el papel de la consultoría y a las teorías de la creación del conocimiento, resaltando los modos de conversión del conocimiento en las acciones cotidianas. Adopta como recurso metodológico la entrevista comprensiva, que tiene como unidad de referencia la interpretación de los sentidos del discurso de los consultores sobre sus prácticas. Constata, a través de la “escucha sensible” de los discursos de diez consultores internos de la Petrobras – Petróleo Brasileiro S. A. Unidade de Negócio UN-RNCE –, que, aunque la función de consultoría interna haya sido creada para desarrollar soluciones dirigidas a los problemas de esa Compañía, sus prácticas se presentan impregnadas de experiencias para la conversión del conocimiento, mediante interacciones sociales establecidas con los colaboradores, y demandan el desarrollo de habilidades para tratar de la diversidad de aspectos que comprenden esas interacciones.

Palabras-clave: Consultoría Interna, Conversión del Conocimiento, Interacciones Sociales.

1. INTRODUÇÃO

A literatura reconhece que são vários os atores e mecanismos que favorecem o processo de conversão do conhecimento. Yonn, Song e Lim (2009) destacam o papel dos gerentes e supervisores na condução da diversidade de conhecimento e experiências individuais em situações de trabalho, tornando possível o compartilhamento de ideias e possibilitando a troca interpessoal de conhecimento.

Alguns mecanismos são apontados por Kodama (2006), quando o autor considera que esse processo requer a interação ativa entre as pessoas organizadas por meio de alguns formatos, dentre eles o trabalho em equipe e as comunidades estratégicas que atuam em processos de aprendizagem.

Na classificação atribuída às funções das organizações no sentido de gerar conhecimento, Nonaka e Takeuchi (1997) consideram que os profissionais situados entre o nível estratégico e o operacional apresentam uma condição diferenciada de atuação nos processos de conversão do conhecimento. Esse espaço na estrutura organizacional é denominado por esses autores de modelo *middle-up-down*, no qual os profissionais atuam como líderes de equipe ou de força-tarefa mediante um processo em espiral de conversão do conhecimento. A descrição desse modelo apresentado por esses autores sugere que os consultores internos atuam nessa posição em razão da natureza dos serviços por eles desenvolvidos e pela posição organizacional que ocupam.

Apesar desse entendimento e da importante contribuição desses profissionais como facilitadores da criação do conhecimento nas práticas de trabalho, pouco se sabe acerca das ações desses especialistas, menos ainda sobre como eles se veem desempenhando esse papel.

Com o objetivo de colaborar para a superação dessa lacuna, este trabalho pretende responder à seguinte questão: Qual é o entendimento dos consultores internos sobre sua atuação no processo de conversão do conhecimento? Em busca de respostas a esse questionamento, este estudo tem como objetivo compreender e explicar os sentidos atribuídos por dez consultores internos

da Petrobras UN-RNCE, conforme Quadro 1, às suas práticas junto aos seus colaboradores nesses processos.

A relevância deste trabalho está em pretender evidenciar o potencial de conversão do conhecimento tácito em explícito nas práticas cotidianas desenvolvidas pelos consultores mediante interações sociais com seus colaboradores, apontando a dimensão de suas ações e as lacunas na prática e na formação deles, por força dessa amplitude.

Na sua organização, este artigo apresenta inicialmente a fundamentação teórica; em seguida, a metodologia do estudo a análise dos resultados e, por fim, as considerações, limitações e recomendações do estudo.

2. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Esta investigação tem como foco a conversão do conhecimento na prática da consultoria interna. Diferentemente das abordagens que tratam da aprendizagem organizacional enfatizando as fontes e o valor do conhecimento (CARBONE *et al.*, 2005), as discussões neste trabalho direcionam-se à abordagem que contempla a dinâmica relacionada aos processos de criação do conhecimento, situada no binômio conhecimento=processos (SVEIBY, 1998). Para tanto, a fundamentação teórica contempla o papel da consultoria interna, a conversão do conhecimento e a relação entre aprendizagem e experiência.

2.1. A amplitude e os formatos da prática da consultoria interna

Apresentando o conceito de consultoria com enfoque no processo, Schein (1972:8) considera essa função como: “um conjunto de atividades desenvolvidas pelo consultor, que ajudam o cliente a perceber, entender e agir sobre fatos inter-relacionados que ocorrem no seu ambiente”.

Em uma concepção mais ampla da função, os consultores são considerados por Reich (1994) como analistas simbólicos, que apresentam alguns formatos em suas práticas: são responsáveis pela identificação e solução de problemas; trabalham tipicamente em equipes compartilhando problemas, numa versão sofisticada que contempla a aprendizagem pelo exercício da

prática; aprendem, nas práticas de trabalho, a simplificar a realidade por meio da construção de imagens abstratas que podem ser rearranjadas, embaralhadas, experimentadas e socializadas com outros especialistas, em um processo contínuo de formação e de aprendizagem em torno das situações problemáticas do cotidiano. Essas experiências proporcionam a aprendizagem, a descoberta de novos conhecimentos e o desenvolvimento de novas abordagens, conduzindo a um aumento de repertório de saberes para o enfrentamento de problemas cada vez mais complexos.

No entendimento de Nonaka e Takeuchi (1997), os profissionais situados em um contexto organizacional com as características do modelo *middle-up-down*, como orientadores de equipes ou de força-tarefa, desempenham um papel de destaque na criação do conhecimento. Atuando como um dos principais protagonistas das organizações, eles desempenham funções mediadoras, contemplando, de um lado, as orientações estratégicas e, de outro, a realidade problemática presente do cotidiano do trabalho.

Na associação do papel da consultoria aos modelos *middle-up-down* de Nonaka e Takeuchi (1997) e de analista simbólico de Reich (1994) encontram-se elementos que vão além da prática de resolver problemas do cotidiano, como as relações interativas na criação do conhecimento e a aprendizagem na resolução de problemas que agem sobre as estruturas sociais.

A amplitude das práticas de consultoria é evidenciada por Vieira, Feitosa e Correia (2007), que apontam, dentre alguns benefícios inerentes aos serviços prestados pelos consultores às organizações, os subsídios ao processo de tomada de decisão e aprendizagem mediante o desenvolvimento, compartilhamento e aplicação do conhecimento na melhoria dos processos organizacionais e no gerenciamento de seus colaboradores, no intuito de favorecer maiores retornos com suas atividades. Essa posição dos autores deixa evidente a amplitude da prática dos consultores, pondo em relevo o papel que desenvolvem na aprendizagem de natureza coletiva.

Esse tipo de aprendizagem, segundo Nickel e Coser (2007), encontra-se relacionado aos níveis conceitual e operacional. O nível conceitual

compreende o raciocínio e os aspectos lógicos, e tem o papel de facilitar os processos de mudança, contribuindo para a geração de novas ações e soluções. Já o nível operacional relaciona-se diretamente com o conceitual, compreendendo os aspectos vinculados à operacionalização das habilidades específicas que podem ser aprendidas e executadas.

Alguns elementos podem influenciar na aprendizagem de natureza coletiva presente na prática dos consultores internos. Wick e León (1996) apontam dois aspectos básicos que são relevantes nesse tipo de aprendizagem. O primeiro diz respeito à aprendizagem por intermédio de *insights*, conhecimentos e modelos mentais compartilhados. Para que a mudança ocorra, é necessário que as pessoas que tomam as decisões aprendam juntas e compartilhem crenças e metas. O segundo aspecto está relacionado ao conhecimento e a experiências passadas, ou seja, à memória organizacional, que depende de mecanismos institucionais tais como: políticas, estratégias e modelos explícitos (WICK; LEÓN, 1996). Refletir sobre os dois aspectos mencionados motiva o entendimento da autoformação e da formação do outro como elementos presentes nos processos de aprendizagem de natureza coletiva, proporcionados pela experiência dos consultores na resolução, com seus colaboradores, de problemas.

Para Pineau (1988), a autoformação corresponde a uma dupla apropriação do poder de formação, na qual o indivíduo tem um duplo papel, de sujeito e de objeto, na formação de si mesmo, em uma operação denominada de autorreferencial. Esse desdobramento do indivíduo no processo de autoformação alarga, clarifica e aumenta as capacidades de aprendizagem e de criação do conhecimento. No entendimento de Galvani (2002), não há autoformação sem a articulação da interdependência entre pessoa e meio ambiente e a tomada de consciência reflexiva. Para esse autor, se essa articulação é desconsiderada, existem apenas acoplamentos reflexos e condicionantes. Em consequência, não há a possibilidade de autonomização do sujeito.

A aprendizagem na sociedade do conhecimento, segundo Pantoja e Borges-Andrade (2009), apresenta-se como questão central para a

sobrevivência e sucesso das organizações contemporâneas. Esses autores defendem que, além das condições formais para a aprendizagem, as organizações devem ainda viabilizar suportes necessários para os processos informais na troca de informações entre pessoas com níveis de experiência diferentes.

Durante e Teixeira (2007) argumentam que os processos de aprendizagem e geração do conhecimento dependem das condições ofertadas pela organização e do empenho de seus dirigentes e gestores no sentido de promover um ambiente de trabalho motivador, gerenciando de forma mais eficaz o conhecimento criado. Nessa mesma linha de pensamento, Argyris e Schön (1985) consideram que as organizações devem fornecer as condições para melhorar as ações de aprendizagem.

2.2. A conversão do conhecimento na ação e as interações sociais

Argumentando que o conhecimento é construído por meio de interações sociais diante de situações problemáticas do cotidiano, Berger e Luckmann (1999:42) afirmam: “enquanto as rotinas na vida cotidiana continuarem sem interrupções, são aprendidas como não-problemáticas”. A duração do “setor não problemático” da realidade cotidiana vai até o surgimento de um novo conhecimento, ou seja, até que seja interrompida sua continuidade pelo aparecimento de um novo problema. Isso acontecendo, “a realidade da vida cotidiana procura integrar o setor problemático dentro daquilo que já é não-problemático” (BERGER; LUCKMANN, 1999).

Pantoja e Borges-Andrade (2004) observam que, apesar de a aprendizagem em organizações estar geralmente associada aos processos formais de treinamento, desenvolvimento e educação (TD&E), existem outras formas de transmissão de conhecimento e aprendizagem orientadas para atender às necessidades específicas de trabalho. A aprendizagem pode ocorrer na troca de observação de comportamentos entre membros de equipes, por meio da socialização de histórias de profissionais mais experientes e mediante instruções de supervisores ou de outras pessoas designadas pela organização.

Baseados no pensamento vygotskyano, Castro e Loiola (2003) ressaltam a importância do

indivíduo como detentor da mente, tida como elemento fundamental no processo de aprendizagem. Contudo, apontam a coletividade como espaço determinante desse processo e lembram que ambos podem ser influenciados pela dinâmica da organização. Nesse sentido, essa dinâmica deve considerar tanto os mecanismos formais quanto os informais como viabilizadores da aprendizagem.

Segundo Block (2001), na função de consultoria é importante que se estabeleça um equilíbrio entre a atenção dada ao conteúdo técnico e as interações sociais envolvidas na mudança e na aprendizagem. Essa função exige habilidades para a condução de conversação informal e frequente, que contribui para que os conhecimentos gerados e descobertos, mediante experiências de aprendizagem, sejam apropriados da melhor forma possível, norteadas pelas orientações discutidas conjuntamente (REICH, 1994).

Este estudo, tendo como foco as dimensões da prática de consultoria e integrando nas discussões a conversão do conhecimento pela aprendizagem, orienta-se também pelos trabalhos de Polanyi (1996:4), que, referindo-se ao conhecimento tácito, afirma que “nós sabemos mais do que nós conseguimos contar”, por causa das influências das características pessoais, que tornam difícil a formalização desse conhecimento. Assim, em razão de esse tipo de conhecimento ser baseado na experiência, na ação, no compromisso e na participação em contextos específicos, torna-se possível sua explicitação em um sentido mais prático, o que gera oportunidades de aprendizagem. Diferentemente do conhecimento tácito, o explícito é de fácil articulação, formalização, manipulação e transmissão.

O modelo de conversão do conhecimento tácito em explícito, integrado à Gestão do Conhecimento (GC), tal como é explicitado por Nonaka e Takeuchi (1997), compreende os modos de socialização, externalização, combinação e internalização (SECI), por meio de uma transformação iterativa e em espiral:

- **Socialização:** a conversão do conhecimento tácito em tácito. Corresponde a um processo em que parte do conhecimento tácito de uma pessoa é convertida no conhecimento tácito de outra. Esse processo ocorre por meio da observação, imitação

ou prática, tendo como motor principal experiências sólidas de conhecimento que são compartilhadas, criando novas perspectivas de conversão.

- Externalização: a conversão do conhecimento tácito em explícito. Esse tipo de conversão se dá mediante a articulação do conhecimento tácito em conceitos explícitos. O conhecimento se torna explícito na forma de metáforas, analogias, conceitos, hipóteses ou modelos, e mediante o uso da linguagem. São incentivados o diálogo e as reflexões coletivas em torno das mudanças na prática de trabalho.

- Combinação: a conversão do conhecimento explícito em explícito. Envolve a integração de conjuntos diferentes de conhecimento explícito. Corresponde à criação de ambientes nos quais as pessoas possam trocar e combinar conhecimentos por meio de vários canais, como intranet, internet, reuniões, fóruns, telefones, documentos, etc.

- Internalização: a conversão do conhecimento explícito em tácito. Este tipo de conversão ocorre quando há incorporação do conhecimento explícito no conhecimento tácito. É intimamente ligado ao “aprender fazendo”. Observamos que o conceito de internalização está associado ao de autonomia de quem internaliza.

2.3. A relação entre aprendizagem e experiência

O entendimento de Vygotsky (1984) sobre a aprendizagem é de que ela representa bem mais do que uma mera aquisição de informações – trata-se de um processo interno, ativo e interpessoal, que não acontece, portanto, por meio de uma simples associação de ideias reunidas na memória. Para esse autor, a aprendizagem também compreende a interação do indivíduo com o meio.

Nesse sentido, o autor considera que o desenvolvimento humano compreende dois níveis: o de desenvolvimento real, que corresponde às ações que o sujeito consegue fazer sozinho, e o de desenvolvimento potencial, mais sugestivo do desenvolvimento das pessoas, que compreende as ações que, para serem realizadas, precisam da colaboração de outras pessoas (VYGOTSKY, 1984). Em decorrência da constatação desse nível de desenvolvimento potencial, foi desenvolvido o conceito de Zona de Desenvolvimento Proximal

(ZDP), definida pelo autor citado como a distância entre o nível de desenvolvimento real e o nível de desenvolvimento potencial (VYGOTSKY, 1984).

A relação entre os elementos experiência e aprendizagem é reconhecida por Kolb (1997), quando o autor considera a aprendizagem como resultante de um processo por meio do qual o conhecimento é criado mediante a transformação da experiência. O modelo de aprendizagem proposto pelo autor é composto de quatro modos de aprendizagem: (a) a vivência da experiência concreta; (b) a reflexão acerca dessas experiências, que desenvolve um olhar sob novas perspectivas; (c) a elaboração conceitual abstrata associada às teorias; (d) a experimentação ativa, mediante a apropriação dessas teorias para a tomada de decisão e a solução de problemas.

O pressuposto deste trabalho de que as práticas dos consultores internos redundam na conversão do conhecimento direciona para o diálogo com Schön (2000). O modelo shoniano pressupõe que a aprendizagem pela reflexão na ação decorre de uma dinâmica que compreende: o conhecimento-na-ação, que é explicitado por nossa execução capacitada e espontânea de *performance* e que não pode se tornar verbalmente explícito; a reflexão-na-ação, representada pelo ato de repensar algumas partes do nosso conhecer-na-ação, que afeta o que fazemos; a reflexão-sobre-a-ação, que consiste em uma reconstrução mental da ação à medida que esta assume uma forma inesperada ou a percebemos sob uma luz diferente da habitual; a reflexão sobre a reflexão-na-ação, que conduz a pessoa a avançar seu desenvolvimento criando novas formas de conhecer e facilitando uma visualização das ações futuras, sua problematização e a percepção de soluções para esses problemas.

A revisão apresenta elementos para uma discussão acerca da conversão do conhecimento pelas práticas de trabalho dos consultores, que favorece sua aprendizagem e a de seus colaboradores na resolução conjunta de problemas. Evidencia a associação do papel desses profissionais ao modelo *middle-up-down* de Nonaka e Takeuchi (1997), em razão das ações desenvolvidas coletivamente, que conduzem à criação do conhecimento, tendo como decorrência os processos de autoformação geradores da

autonomia. Em direção ao objetivo desta pesquisa, anteriormente mencionado, e tendo esse embasamento teórico como suporte para as discussões, apresentam-se os aspectos metodológicos.

3. TRAJETO METODOLÓGICO DO ESTUDO

A entrevista compreensiva escolhida como metodologia nesta investigação conecta-se à abordagem multirreferencial, ao possibilitar um alcance dos significados atribuídos pelos próprios interlocutores nos discursos relacionados às suas experiências e vivências coletivas. Essa metodologia tem como unidade de referência principal a “palavra” dos autores/atores sobre suas práticas, e permite a busca de dimensões para o desenvolvimento de uma reflexão sobre saberes produzidos pelos sujeitos confrontados e envolvidos com outros. Dessa forma, aborda-se o conjunto de sentidos dados às experiências pessoais dos consultores, sentidos esses imbricados em feixes de vínculos indicadores do caráter intencional de todos os autores/atores/entrevistados nas esferas da realidade cotidiana da empresa (KAUFMANN, 1996; SILVA, 2002; SILVA, 2006).

A escolha dessa metodologia para este estudo deve-se também às características peculiares da problemática em estudo (interações sociais, percepções, subjetividades, crenças, valores,

atitudes, entre outras), presentes na prática desses consultores. Em razão disso, opta-se pela entrevista compreensiva por se tratar de uma metodologia que: (a) elege as falas como ponto de partida para a investigação dos significados atribuídos pelos sujeitos às suas vivências e práticas cotidianas; (b) inspira-se nas sugestões da sociologia compreensiva, contemplando os sentidos da ação social, e na proposta de interpretação de saberes e culturas locais (GEERTZ, 1997); (c) considera que o sentido flui a partir das interações entre as pessoas, não sendo, portanto, caracterizado como algo intrínseco (HAGUETT, 2000); (d) permite abordar o conjunto de experiências pessoais, implicadas em feixes de vínculos indicadores do caráter intencional de todos os autores/atores/entrevistados nas esferas da realidade cotidiana da empresa (KAUFMANN, 1996; SILVA, 2002; SILVA, 2006).

Sendo assim, a investigação tenciona desvelar, por meio da “escuta sensível” (BARBIER, 1998), os sentidos das falas de dez consultores internos da Petrobras UN-RNCE, conforme quadro dos entrevistados (Quadro 1), como unidade de referência do campo empírico. Essa abordagem de investigação permite uma conexão com os níveis imaginários e concretos presentes nos discursos dos consultores (BARBIER, 1998).

Quadro 1: Entrevistados

NOME FICTÍCIO	TEMPO NA CIA.(ANOS)	CONSULTOR	TEMPO NA FUNÇÃO (ANOS)	FORMAÇÃO NA FUNÇÃO	FORMAÇÃO PARA O ENSINO	SITUAÇÃO DA ENTREVISTA
Ipê	30	Senior	7	AT/AG	PE/FP	Sala de Reunião
Rengaw	28	Senior	7	AT	FP	Sala da Gerência
Caio	26	de Negócios	1	AT/AG	FP	Sala de Trabalho
Charles Albert	21	de Negócios	5	AT	PE/FP	Sala da Gerência
Alberto	29	de Negócios	8	AT	FP	Sala de Reunião
Jim Lee	22	Técnico	4	AT	PE/FP	Sala da Gerência
Gauss	24	Técnico	4	AT	PE/FP	Sala da Gerência
Pitágoras	20	Técnico	4	AT	PE/FP	Sala da Gerência
Renata	27	Técnico	2	AT	FP	Sala de Reunião
Vivo	27	Técnico	3	AT	FP	Sala da Gerência

AT – atividade técnica; AG – atividade gerencial; PE – prática de ensino; FP – formação na prática.

Fonte: Dados da pesquisa.

A escolha dos participantes desta pesquisa foi realizada entre os especialistas consultores que trabalham na Petrobras UN-RNCE e desenvolvem atividades relacionadas à Gestão do Conhecimento, atuando como formadores na empresa. Para a definição dos critérios de escolha desses dez consultores em uma população de vinte e sete, foram consideradas como mais significativas as experiências como facilitadores da formação e da aprendizagem, em detrimento do tempo de exercício nessa função e do reconhecimento dessa prática como critério para enquadramento na função de consultores. Nesse sentido, com o apoio da Gerência de Recursos Humanos da Petrobras UN-RNCE, foram selecionados dez profissionais, consultores internos dessa unidade, que atendem a esses requisitos, dois dos quais consultores *seniors*, três consultores de negócios e cinco consultores técnicos, conforme Quadro 1.

As entrevistas semiestruturadas foram realizadas por meio de um roteiro flexível. Cada entrevista durou em média três horas e trinta minutos, foram gravadas e tiveram como orientação os blocos temáticos: A história e a prática formativa – a formação inicial, a formação no âmbito da Petrobras, o chegar a ser consultor/formador, os momentos marcantes no trabalho como consultor/formador, os motivos para ser consultor/formador; Percepções e delineamento – do trabalho como consultor, da atividade formativa implicada na função de consultor, da Gestão do Conhecimento da Petrobras, das atividades mais motivadoras; Relações no trabalho – entre as pessoas na vida

cotidiana na Companhia, entre os parceiros no processo da Gestão do Conhecimento, entre os colaboradores no processo de conversão do conhecimento, entre o papel desempenhado e a hierarquia superior, entre os conteúdos técnicos da atividade exercida e entre os conteúdos subjetivos da atividade realizada.

A prática de investigação apoiou-se em alguns dispositivos da entrevista compreensiva: no roteiro de entrevista – atuando como um guia leve, sendo modificado no decorrer das entrevistas, conforme blocos temáticos já mencionados; no Quadro 1 (quadro dos entrevistados) – identificando um conjunto de características dos interlocutores desta pesquisa e informações sobre a situação da entrevista; nas fichas de escuta/análise – construídas em uma quantidade que viabiliza todo o processo de escuta. As fichas foram organizadas de forma a associar as falas de cada entrevistado aos diversos assuntos constantes nos blocos temáticos e, também, às nossas observações sobre os temas que “saltavam” das falas. Uma das fichas é apresentada no Quadro 2 (fichas de escuta/análise). Outro dispositivo da entrevista intitula-se planos evolutivos. Neles constam as ideias centrais da pesquisa. Esses planos foram construídos partir das primeiras escutas e análises das falas e representam o fio diretor e guia principal do trabalho. A evolução nos planos foi acontecendo à medida que as questões foram sendo ressignificadas em razão de algumas situações novas que emergiam, alterando o *status* das questões anteriores. No percurso da análise foram elaborados quatorze planos evolutivos.

Quadro 2: Exemplo de fichas de escuta/análise

A HISTÓRIA E AS PRÁTICAS DE FORMAÇÃO E DE APRENDIZAGEM A conversão do conhecimento nas práticas da consultoria		
Falas	Interpretações	Sentidos e associações
“[...] Nós ajudamos a mobilizar o conhecimento transformando-o em problema resolvido, e temos como mais resultado a aprendizagem [...]”	A prática da consultoria como mobilizadora do conhecimento e da aprendizagem	O sentido da motivação pela aprendizagem nas práticas do trabalho (PANTOJA; BORGES-ANDRADE, 2009).
“[...] Começamos a trabalhar junto e, aí, pela observação, elas pegam parte do meu conhecimento.”	A conversão do conhecimento tácito em tácito	O sentido da socialização como modo de conversão do conhecimento (NONAKA; TAKEUCHI, 2007).
“[...] A gente não recebe formação na companhia para saber como se relacionar com os outros [...] a gente se comporta sobre isso de acordo com o que vamos aprendendo ao longo da vida.”	Os limites da formação para o papel de facilitadores da conversão do conhecimento	Os sentidos da autoformação (PINEAU, 1988).

Fonte: Dados da pesquisa.

O estudo foi sendo desenvolvido, simultaneamente, mediante a sistematização da “escuta sensível”, o registro nas fichas de escuta/análise, a construção dos planos evolutivos e o diálogo com os autores em um processo dinâmico, num percurso que durou dez meses. No processo de evolução dos planos, foi considerada a atenção às junções imprevistas e às conexões, associada ao desejo de compreender os elementos que integravam uma rede entrecruzada de sentidos. As categorias do estudo foram emergindo em um movimento articulado e dinâmico, organizando-se em grupos cada vez mais estáveis. Com isso, à medida que se foi evoluindo no processo de análise, observou-se que as categorias começaram a se formar em decorrência da interpretação, conforme foi avançando a compreensão.

4. ANÁLISE DOS DADOS

Como já mencionado, a análise deste estudo tem como eixo central o papel da consultoria na conversão do conhecimento. Inicia-se pela apresentação do ambiente no qual foi situada a pesquisa. Orienta-se pelos sentidos atribuídos pelos consultores à conversão do conhecimento, que decorre das experiências conjuntas com seus colaboradores. Tem sua organização apoiada no modelo de conversão do conhecimento de Nonaka e Takeuchi (1997): socialização, externalização, combinação e internalização SECI.

4.1. A consultoria interna na Petrobras

A Petrobras instituiu em 2002 a carreira em Y, possibilitando aos profissionais a opção pela progressão técnica ou gerencial. Essa carreira beneficia aqueles que preferem fazer uma trajetória como especialistas, em lugar de galgar postos executivos. Favorece também a criação de alternativas para a retenção do conhecimento, uma vez que os profissionais passam a ser reconhecidos formalmente pela Companhia, sendo enquadrados como consultor *senior*, de negócios ou técnico, de acordo com os critérios estabelecidos.

A carreira em Y tem por objetivo atrair e reter empregados com alto desempenho técnico, que detenham conhecimentos, habilidades ou domínio de tecnologias e métodos vinculados aos processos essenciais e estratégicos para os negócios da empresa, e criem soluções

diferenciadas para a Companhia mediante o desempenho de funções de consultoria interna (PETROBRAS, 2006).

- Consultor técnico: profissional que se destaque em sua atuação nos processos-chave de Exploração e Produção (E&P), Abastecimento, Gás Natural, Energia ou Petroquímica, criando soluções diferenciadas para a Petrobras nessas áreas.
- Consultor de negócio: profissional que se destaque em sua atuação nos demais processos-chave da Companhia, que possua conhecimentos corporativos e sistêmicos, geralmente ligados à gestão, criando soluções diferenciadas para a Petrobras nessas áreas.
- Consultor *senior*: profissional cuja abrangência de atuação se dê pelo menos no âmbito de segmento, que se destaque no exercício de atividades críticas para as estratégias e que detenha conhecimentos que a Companhia precise preservar para assegurar continuidade dos negócios.

Situados em uma posição *middle-up-down* (NONAKA; TAKEUCHI, 1997), atuando no diagnóstico de problemas em situações do cotidiano e estudando alternativas de soluções, os consultores internos vivenciam inúmeras possibilidades de ampliação do conhecimento tácito. Essa ampliação é uma decorrência natural do acúmulo de experiências adquirido em suas práticas interventivas, formativas e de aprendizagem em diferentes situações e contextos específicos, que possibilita a explicitação do conhecimento por meio das práticas de trabalho, mediante diferentes modalidades de conversão do conhecimento.

4.2. A consultoria interna e os espaços para conversão do conhecimento

A natureza das atividades desenvolvidas na relação entre os consultores internos e seus colaboradores apresenta um potencial de conversão do conhecimento por meio da solução de problemas compartilhada entre eles. São experiências que demandam habilidades de forma continuada e observância à diversidade de aspectos que se entremesclam nos comportamentos e condutas dos colaboradores nas interações sociais em torno das ações conjuntas. O enquadramento desses especialistas como

consultores deve-se ao perfil construído pelo exercício profissional, que amplia as reservas de conhecimento tácito e tem destacada atuação nos processos-chave da Petrobras.

A dimensão desse papel encontra eco nos sentidos de uma das falas do consultor Rengaw: “[...] nós ajudamos a mobilizar o conhecimento transformando-o em produto e em problema resolvido, e temos como mais um resultado a aprendizagem e a criação de novos conhecimentos [...]”. A análise dos sentidos desse discurso permite associá-lo às falas de outros consultores internos, também direcionados à criação do conhecimento decorrente das experiências conjuntas na resolução de problemas.

4.2.1. Os modos de conversão do conhecimento nas interações entre os consultores e seus colaboradores

As discussões neste trabalho a respeito dos modos de conversão do conhecimento estão alinhadas ao pressuposto de que o conhecimento é criado e expandido por meio da interação social entre o conhecimento tácito e o conhecimento explícito (NONAKA; TAKEUCHI, 1997). Compreende-se que essa interação possibilita a expansão do conhecimento, tanto em termos de qualidade quanto de quantidade, mediante os quatro modos já mencionados – SECI – e as interações sociais vivenciadas entre os consultores e seus colaboradores nas práticas de trabalho. Sendo assim, discute-se a conversão do conhecimento que ocorre por meio dessas interações entre os consultores e seus colaboradores.

4.2.1.1. A socialização do conhecimento – conversão tácito-tácito – na prática da consultoria

Partindo do pressuposto de que a conversão do conhecimento tácito em explícito resulta das interações estabelecidas entre os consultores e seus colaboradores em suas práticas cotidianas, direciona-se essa discussão a algumas falas dos consultores. Anunciando indícios da socialização do conhecimento, o consultor Jim Lee comenta em uma de suas falas: “[...] elaboro uma estratégia de formação junto com os colaboradores para que eles possam observar vários processos de atividades em funcionamento”.

Pela interpretação dos sentidos dessa fala,

infere-se que a experiência de observar o funcionamento do processo resulta na socialização do conhecimento, na qual os elementos cognitivos e técnicos dos profissionais mais experientes transparecem no desempenho dos processos, tornando-se observáveis. Desse modo, o conhecimento tácito dos mais experientes torna-se tácito para os colaboradores (menos experientes) pela observação do funcionamento dos processos (NONAKA; TAKEUCHI, 1997).

Os sentidos da conversão tácito-tácito do conhecimento como resultado das interações entre os consultores e seus colaboradores apresentam-se também em um dos relatos do consultor Rengaw: “[...] executamos o passo a passo juntos. Com isso, a pessoa pega parte da minha experiência”. A estratégia de fazer o trabalho junto com um colaborador menos experiente possibilita a socialização do conhecimento pela observação. O colaborador, ao observar a prática do consultor nas atividades que desenvolvem juntos, tende a imitá-lo, tornando tácito em si o conhecimento que antes era tácito só no consultor.

Os sentidos do discurso de Rengaw evidenciam práticas entranhadas de possibilidades para a socialização do conhecimento adquirido pela experiência de aprendizagem tanto em nível conceitual quanto em nível operacional, conforme sugerem Nickel e Coser (2007). No nível conceitual, esse consultor pode contribuir facilitando o exercício do raciocínio e dos aspectos lógicos de seus colaboradores em torno das atividades que desenvolvem juntos. No nível operacional, vinculado diretamente ao conceitual, esse consultor amplia suas práticas estimulando a aprendizagem de seus colaboradores mediante o desenvolvimento de habilidades específicas demandadas pelas situações cotidianas.

A experiência de socialização do conhecimento, alimentada pelas sólidas experiências de conhecimento que são compartilhadas, encontra uma ligação com um dos discursos do consultor Pitágoras: “[...] crio situações desafiadoras que induzem os colaboradores a procurar a minha ajuda, observar como eu faço a atividade. [...] À medida que vão desenvolvendo suas tarefas no trabalho, sentem necessidade de reforço”.

O fragmento desse discurso “observar como eu faço a atividade” deixa evidente a possibilidade de

transposição do conhecimento tácito do consultor para o tácito do colaborador mediante a prática da observação. Além de apresentar os sentidos da conversão tácito-tácito, também denota a aprendizagem estimulada pelo desafio. Essa atitude de desafiar os colaboradores a atuarem além do nível de desenvolvimento, ao responderem prontamente às tarefas que lhes são atribuídas, direciona-os para realizações compatíveis com o nível de desenvolvimento potencial deles. Isso recai em uma prática refletida e consciente, embora não sistematizada, por parte desses profissionais, alinhada ao conceito vygotskyano de “Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP)”:

A distância entre o nível de desenvolvimento real, que se costuma determinar através da solução independente de problemas, e o nível de desenvolvimento potencial, determinado através da solução de problemas sob a orientação de um adulto ou em colaboração com companheiros mais capazes. (VYGOTSKY, 1984:97).

Compreende-se que as ações dos consultores, compatíveis com essa definição, favorecem a aprendizagem nas experiências de conversão do conhecimento entre eles e seus colaboradores, uma vez que os colaboradores aprendem sendo desafiados a executar tarefas que até então não sabiam fazer sozinhos e podem sempre evoluir nesse processo, desde que saibam comunicar bem suas necessidades e buscar apoio apropriado.

Esse formato de aprendizagem, resultante dos estímulos do consultor Pitágoras, apresenta-se como motivador da troca de experiências por meio de comportamentos observáveis, propícios à socialização do conhecimento. Compara-se à aprendizagem informal sugerida por Pantoja e Borges-Andrade (2004), na qual há a socialização de histórias de profissionais mais experientes.

Na concepção shoniana, essas experiências de socialização decorrem de ações caracterizadas pela epistemologia da prática (SCHÖN, 2000). Por isso, em decorrência da natureza da formação desses consultores, as ações que desempenham na socialização do conhecimento demandam uma formação sistematizada que possa atender a esse papel, contribuindo para o desenvolvimento do “conhecimento-na-ação”, possibilitando pela reflexão sobre as situações. Com isso, poder-se-ia ampliar a explicitação parcial do conhecimento

tácito pelas práticas de cada um em várias situações. Essa formação sistematizada propiciaria, ainda, oportunidades para uma “reflexão-na-ação”, contribuindo para que cada um dos sujeitos envolvidos pudesse ampliar as experiências tácitas na ação, conduzindo-se assim para um saber prático mais autônomo (SCHÖN, 2000).

4.2.1.2. A externalização do conhecimento – conversão tácito-explicito – na prática da consultoria

Esse modo de conversão, além de ser considerado por Nonaka e Takeuchi (1997:73) como “a chave para a criação do conhecimento, pois cria conceitos novos e explícitos a partir do conhecimento tácito”, também se apresenta como potencializador da criação do conhecimento, por ter, de um lado, uma situação problemática instigando a busca de novos conhecimentos e, de outro, um consultor com um repertório de saberes e disponibilidade para “dialogar diretamente com as pessoas, associando o conhecimento teórico com a prática”, como anuncia um dos discursos do consultor Rengaw. Essas circunstâncias apresentam-se como cruciais para a criação do conhecimento, conforme sugerem Chou e He (2004) ao apontarem a dependência da eficácia da criação do conhecimento em relação às condições criadas para seu uso. Essas condições, segundo esses autores, devem enfatizar aspectos específicos do contexto, no que se refere à natureza das tarefas executadas pelos indivíduos e grupos, que se apropriam dos conhecimentos gerados nas experiências de conversão.

O diálogo e o estímulo às reflexões coletivas sobre as situações problemáticas do cotidiano constituem-se em elementos facilitadores da externalização do conhecimento por meio das interações sociais na prática. Comentando sobre suas ações como consultor, Jim Lee relata: “[...] passo conhecimento para ajudar as pessoas no entendimento dos problemas. [...] converso com elas tirando dúvidas, articulando meu conhecimento com a necessidade delas”.

Essa fala traz o sentido da conversão do conhecimento tácito em explícito por meio das interações sociais na prática, uma vez que essa passagem do conhecimento é feita pelo consultor, que se apropria de recursos no intuito de

possibilitar a exteriorização de seus saberes tácitos adquiridos pela experiência.

As interações sociais na externalização do conhecimento mediante o diálogo e as reflexões coletivas sobre as práticas de trabalho são entendidas pelos consultores também como experiências de aprendizagem entre eles e seus colaboradores, conforme sinaliza uma das narrativas do consultor Alberto: “[...] a gente troca uns com os outros o que sabe para resolver os problemas [...]”. Esse compartilhamento em equipe é considerado por Reich (1994) como uma versão sofisticada de troca que contempla a aprendizagem pelo exercício da prática.

4.2.1.3. A combinação do conhecimento – conversão explícito-explicito – na prática da consultoria

A sólida experiência desses consultores internos e a acumulação de saber propiciado por suas ações ao longo do tempo na Petrobras possibilita-lhes uma infinidade de experiências de combinação de saberes, não só na unidade em que atuam, mas também na Companhia. Esse fato é constatado no discurso do consultor Charles Albert, que afirma: “[...] os consultores foram os primeiros profissionais da Companhia a serem convidados para integrar as comunidades práticas para o repasse de conhecimento entre as diversas áreas”.

Essas comunidades na Petrobras possibilitam a troca de conhecimento entre os profissionais que atuam tanto na mesma unidade quanto em áreas de negócios diferentes na Companhia, e envolvem oportunidades para a conversão explícito-explicito do conhecimento na prática. Essas comunidades são formadas por técnicos de diversos órgãos da Companhia, localizados em diferentes regiões no país e no exterior. As comunicações geralmente são feitas pelo uso da Intranet e constituem-se, portanto, em um recurso para a modalidade de combinação de conhecimento entre distintas dimensões e áreas.

Falando sobre uma de suas experiências nas comunidades de práticas, a consultora Renata apresenta a narrativa: “[...] você já tentou o procedimento Y? Tente. Tive um problema semelhante e comigo deu certo”. Os sentidos desse discurso são sugestivos quanto à conversão explícito-explicito do conhecimento face à

experimentação ativa (KOLB, 1997), por meio da apropriação de experiências favoráveis anteriores da consultoria na tomada de decisão e na solução de problemas por outros profissionais.

Essas comunidades representam um espaço no qual os consultores internos têm a oportunidade de trocar com outros consultores ou profissionais que ocupam outras funções o conhecimento de que necessitam para resolver problemas na prática cotidiana do trabalho. Stewart (2002) considera as comunidades de prática como oficinas do capital humano, em razão de sua capacidade de transferência de conhecimento e inovação.

Encontra-se, ainda, um espaço para a combinação do conhecimento na prática, na interpretação dos sentidos do discurso do consultor Alberto: “[...] o ensinamento é feito enquanto a atividade está acontecendo. Criamos um ambiente colaborativo para resolução de problemas. Trocando ideias. Escutando uns aos outros. Com isso, a solução flui. Temos que resolver o problema na hora”.

Os sentidos que decorrem da interpretação dessa fala permitem vislumbrar dimensões diferentes de combinação do conhecimento presentes nas relações entre os consultores e seus colaboradores. Escutar “uns aos outros” traz os sentidos da colaboração na troca dos saberes da experiência potencializadora da aprendizagem pelas práticas que eles desenvolvem juntamente com seus colaboradores. Além disso, classifica de forma mais fecunda essas dimensões motivadas pela emergência – “temos que resolver o problema na hora” –, o que exige uma formação diferenciada por parte do consultor, no sentido de mobilizar os elementos necessários para a resolução do problema.

Esse tipo de criação colaborativa do conhecimento é entendido por Chatenier *et al.* (2009) como um tipo específico de aprendizagem que apresenta uma natureza intencional associada à transformação do conhecimento em produto, serviço ou criação de um novo conhecimento.

4.2.1.4. A internalização do conhecimento – conversão explícito-tácito – na prática da consultoria

Esse modo de conversão do conhecimento mediante as interações nas práticas cotidianas desses consultores tem como um de seus

resultados um incremento dos níveis de autonomia deles e de seus colaboradores. Trata-se de uma experiência na qual há a incorporação do conhecimento explícito no conhecimento tácito.

Esse tipo de prática é evidenciado em uma das falas do consultor Caio: “[...] é muito bom ver que um profissional que ajudei está autoconfiante, seguro, andando com as próprias pernas”. Os sentidos dessa fala nos levam à compreensão de que o consultor percebe em seus colaboradores sinais claros de internalização do conhecimento, evidenciados pela autonomia decorrente da capacidade deles de agir no contexto da prática e de uma formação incrementada por meio da mudança de comportamento diante de situações reais do trabalhador (DAVENPORT; PRUSAK, 1998).

A conversão explícito-tácito apresenta-se também em um dos discursos do consultor Alberto: “[...] passo o meu conhecimento no dia a dia, tirando dúvida das pessoas para resolver problemas com os quais convivemos. Alguns se tornam independentes e começam a atuar sozinhos depois de absorverem o conhecimento”.

Os sentidos dessa fala denotam a internalização como decorrente de um processo de transferência do conhecimento na relação do consultor com o colaborador (DAVENPORT; PRUSAK, 1998). Esse modo de conversão, conforme já mencionado, é essencial para a autonomia das pessoas, a fim de que possam tomar decisões diante das situações cotidianas do trabalho.

Essa fala evidencia o sentido da internalização do conhecimento como decorrente das experiências na prática. O tipo de estratégia adotada pelo consultor, que envolve uma intervenção direta na realidade de trabalho,

comum a ele e aos seus colaboradores, é compreendido neste estudo como uma oportunidade para a internalização do conhecimento, facilitada pela existência de uma linguagem comum entre os participantes ante a situação problemática. Essa conjuntura é considerada por Davenport e Prusak (1998) favorável à conversão do conhecimento, pois possibilita o compartilhamento de formação com experiências cognitivas comuns, facilitando a internalização.

Os modos de conversão SECI, considerados resultantes das interações sociais entre os consultores e seus colaboradores, constituem espaços apropriados para o encontro dos saberes teóricos com os saberes práticos nas experiências cotidianas desenvolvidas entre consultores e colaboradores. As ações inseridas nesses espaços compreendem uma transformação interativa do conhecimento (NONAKA; TAKEUCHI, 1997) perante as práticas desenvolvidas no cotidiano do trabalho entre os consultores e seus colaboradores. Essa dinâmica demanda habilidades dos consultores para: fazer analogias, estabelecer conceitos, desenvolver metáforas e hipóteses, estimular o compartilhamento do conhecimento, estimular a observação, a imitação, provocar diálogos e reflexões sobre o trabalho, criar ambientes e canais favoráveis à conversão do conhecimento. Sendo assim, entende-se que a formação desses consultores, centrada na dimensão técnica, apresenta limitações no sentido de atender às demandas inerentes a essa dinâmica. Os sentidos dos seus discursos são reveladores dos limites para o exercício desses papéis, em virtude de esses consultores terem uma formação centrada nos aspectos técnicos, tal como pode ser constatado no Quadro 3.

Quadro 3: Os limites da formação dos consultores internos para a conversão do conhecimento

NOME FICTÍCIO	TEMPO NA CIA. (ANOS)	FUNÇÃO COMO CONSULTOR	TEMPO NA FUNÇÃO (ANOS)	FORMAÇÃO NA FUNÇÃO	FORMAÇÃO PARA O ENSINO NA PRÁTICA	DISCURSOS
Ipê	30	Senior	7	AT/AG	PE/FP	“[...] Embora a formação do consultor seja na área técnica, ele precisa saber estimular as pessoas para buscar e trocar conhecimento. Aprendemos a fazer isso na prática do dia a dia”.
Rengaw	28	Senior	7	AT	FP	“[...] a minha formação na Petrobras tem um foco na área técnica”. “[...] a gente não recebe formação para tratar das questões sociais e de aprendizagem no trabalho”.
Gauss	24	Técnico	1	AT/AG	FP	“[...] o excesso de controle técnico toma muito tempo das pessoas, dificultando um relacionamento maior entre elas para trocarem o conhecimento [...]”.
Jim Lee	22	Técnico	5	AT	PE/FP	“[...] a nossa formação é muito dirigida para as questões técnicas” “[...] é através das práticas no trabalho diário que nós aprendemos a nos envolver mais com outras questões do trabalho [...]”.
Pitágoras	20	Técnico	4	AT	PE/FP	“[...] o engenheiro tem mais facilidade com a atividade técnica” “[...] a formação humana é muito precária” “[...] é no dia a dia que nós aprendemos a nos envolver mais com as outras partes da nossa função [...]”.

AT – atividade técnica; AG – atividade gerencial; PE – prática de ensino; FP – formação na prática.

Fonte: Dados da pesquisa.

Independentemente das variações no perfil dos consultores, tais como o tempo na Petrobras, a função de consultor, o tempo na função, a formação na função e a formação para o ensino na prática de consultoria, indicadas no Quadro 3, a interpretação compreensiva dos discursos revela as restrições dos consultores para atuar como facilitadores dos modos de conversão de conhecimento.

Fica evidente, observando-se alguns fragmentos das falas no Quadro 3, a predominância da dimensão técnica nas práticas desses consultores. Eles revelam “o foco da formação na área técnica”, “o excesso de controle técnico em suas práticas”, “a facilidade para o

desempenho das atividades técnicas”. Se, por um lado, esses discursos anunciam algumas conjunturas que direcionam a projeção dos consultores para a dimensão técnica de suas práticas, por outro, em outras falas, os sentidos denotam que, independentemente das variações no perfil desses profissionais, eles precisam estimular as pessoas a buscar e a trocar o conhecimento nas práticas do cotidiano. Atuando como consultores *senior*, de negócios ou técnico, suas práticas demandam o manuseio de alguns elementos próprios da conversão do conhecimento, conforme mencionado no parágrafo anterior.

Contudo, a interpretação compreensiva dos discursos indicados no Quadro 3 evidencia que é

diante do confronto com as experiências no trabalho que os consultores vão construindo as competências para atender às necessidades demandadas pela dinâmica da conversão do conhecimento, mesmo aqueles que têm mais tempo na Petrobras e estão na função de consultor.

A interpretação dos sentidos das falas também induz ao entendimento de que, apesar de esses consultores desempenharem um importante papel na geração de conhecimento, por terem em suas práticas uma direção focada na resolução de situações de caráter técnico, não direcionam a amplitude dos saberes dessas experiências para sua formação e a de seus colaboradores.

Observa-se, no entanto, pelos sentidos dos discursos, os esforços despendidos por esses consultores, os quais, diante dessa situação dilemática, buscam a autoformação para atender às situações do cotidiano de suas práticas, para as quais os repertórios de saberes técnicos são insuficientes. Nesse esforço de autoformação ao longo da vida, esses consultores representam um duplo papel: de sujeito e de objeto de um tipo muito particular, denominado autorreferencial (PINEAU, 1988). Esse duplo exercício que compreende a autoformação expande, clarifica e potencializa os processos de aprendizagem vivenciados por esses consultores, convertendo conhecimento simultaneamente à resolução conjunta de problemas. Compreende também, conforme o entendimento de Galvani (2002), a articulação da interdependência entre pessoa/meio ambiente e a tomada de consciência reflexiva.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Na sociedade do conhecimento, a criação de conhecimento e a aprendizagem tem seus valores ressignificados, em razão de sua importância para os resultados organizacionais. Dentre os profissionais que apresentam papéis mais próximos da dinâmica que compreende esses dois elementos nas organizações, destacam-se os consultores internos, pois um de seus papéis é serem facilitadores da conversão do conhecimento e da aprendizagem. Essas ações foram evidenciadas por meio da interpretação compreensiva dos discursos dos interlocutores, mediante a “escuta sensível” das falas.

Embora essa função tenha sido criada para desenvolver soluções diferenciadas para os problemas da Petrobras, com a formação dos consultores centrada na racionalidade técnica, constata-se na prática uma realidade repleta de oportunidades para a conversão do conhecimento, por meio da resolução conjunta de problemas, e para a aprendizagem nas práticas cotidianas, mediante um conjunto de interações sociais entre esses consultores e seus colaboradores.

Acerca da conversão do conhecimento por intermédio das interações sociais entre os consultores e seus colaboradores, embora as análises revelem indícios de que as práticas dos consultores junto aos seus colaboradores se apresentam impregnadas de situações para essa conversão, ela é prejudicada pelo fato de a formação desses consultores ter como foco a área técnica. Assim, há uma atenção à resolução do problema em si, em detrimento de observações e encaminhamentos para as experiências de conversão do conhecimento que acontecem simultaneamente.

Os sentidos dos discursos são reveladores de que, diante da demanda de ações na prática dos consultores, com a qual os repertórios de saberes e habilidades não são compatíveis, os consultores são instigados a buscar experiências de autoformação. Essas experiências são vivenciadas por eles, como facilitadores da criação do conhecimento e da aprendizagem, durante as situações de dificuldade com as quais se deparam no cotidiano. Além da reduzida atenção às experiências de conversão do conhecimento, constata-se também lacunas nas observações da empresa sobre o potencial de aprendizagem gerado nessas experiências dos modos de conversão SECI, não havendo uma alavancagem em direção à formação desses consultores e de seus colaboradores.

O direcionamento da formação dos consultores para a dimensão técnica limita sua prática quanto: ao manuseio dos mecanismos sistematizados que favorecem a conversão do conhecimento, como a mobilização da observação, da imitação ou da prática junto a profissionais mais experientes; às habilidades para a apropriação de metáforas, analogias, conceitos, hipóteses ou modelos, além do uso da linguagem; à criação de ambientes nos quais as pessoas possam trocar e combinar

conhecimentos; e ao estímulo à reflexão sobre a experiência do aprender fazendo. Essas restrições alertam para a necessidade de reprodução de práticas educacionais e sociais pelos consultores, de construção de um ambiente apropriado à formação e à aprendizagem e de desenvolvimento de habilidades requisitadas pela prática, cujos repertórios de saberes técnicos não são suficientes. Isso porque, mesmo sendo detentores de uma vasta experiência acumulada, esses consultores não possuem habilidades para as práticas socializadoras das experiências mediante a aprendizagem pela resolução de problemas e a conversão do conhecimento por meio da aprendizagem.

Assim, o contexto empresarial tomado como referência neste estudo, em razão do valor atribuído ao capital intelectual, apresenta indicativos da necessidade de intervenções educacionais mais plenas por parte dos profissionais com papéis destinados à formação e à aprendizagem, no sentido de viabilizar a reinvenção e a reconstrução personalizada e contextualizada do conhecimento.

Dada a complexidade associada à conversão do conhecimento e à aprendizagem no contexto do trabalho, este estudo apresenta algumas limitações. Ao eleger o binômio conhecimento=processos como centro de investigação, este estudo privilegiou as relações que se estabelecem entre os consultores e seus colaboradores em torno da conversão do conhecimento e da aprendizagem na prática. Contudo, ao escolher os consultores internos como interlocutores, limita as possibilidades de compreensão do nível de aprendizagem dos colaboradores com os quais esses consultores compartilham experiências na resolução conjunta de problemas.

Pelas razões mencionadas, entre outras que certamente deixaram fendas nesse processo investigativo, a continuidade deste estudo, no sentido de investigar a consultoria como espaço para a conversão do conhecimento e para a aprendizagem, deve integrar experiências estruturadas de investigação, incorporando a variável temporal e, ainda, os colaboradores como interlocutores dos consultores internos. Embora este estudo esteja enquadrado nas práticas dos consultores internos, entende-se como viável a extensão de suas contribuições para outros

profissionais que atuam, no contexto organizacional, em posição *middle-up-down* e que têm a conversão do conhecimento como oportunidade em suas práticas.

6. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ARGYRIS, C.; SCHÖN, D. *Organizational learning*. Reading, MA: Addison-Wesley, 1985.

BARBIER, R. A escuta sensível na abordagem transversal. In: BARBOSA, J. G. (Coord.). *Multirreferencialidade nas ciências e na educação*. São Carlos: UFSCar, 1998. p. 169-170.

BERGER, P. L.; LUCKMANN, T. *A construção social da realidade*. 6. ed. Petrópolis: Vozes, 1999.

BLOCK, P. *Consultoria: o desafio da liberdade – Um guia para colocar em prática todo seu conhecimento*. Tradução Andréa Filatro. 2. ed. São Paulo: Makron Books, 2001.

CARBONE, Pedro Paulo *et al.* *Gestão por competências e gestão do conhecimento*. Rio de Janeiro: FGV, 2005.

CASTRO, L.; LOIOLA, E. Aprendizagem em organizações: uma discussão conceptual baseada em Lev Vigotsky. *Revista de Gestão*, São Paulo: USP, v. 10, n. 4, p. 9-16, out./dez. 2003.

CHOU, S. W.; HE, M. Y. Creation Knowledge Management: The Distinctive Roles of Knowledge Assets in Facilitating Knowledge. *Journal of Information Science*, v. 30, n. 2, p. 146-164, 2004. <<http://dx.doi.org/10.1177/0165551504042804>>.

DAVENPORT, T. H.; PRUSAK, L. *Conhecimento empresarial: como as organizações gerenciam o seu capital intelectual*. Tradução Lenke Peres. Rio de Janeiro: Campus, 1998.

DU CHATENIER, E. *et al.* Creation Knowledge Management: The Distinctive Roles of Knowledge Assets in Facilitating Knowledge. *Human Resource Development Review*, v. 8, n. 1, p. 350-381, Sept. 2009. <<http://dx.doi.org/10.1177/1534484309338265>>.

DURANTE, D. G.; TEIXEIRA, E. B. Gestão estratégica voltada à aprendizagem: em busca da

- promoção dos desenvolvimentos humano, organizacional e social. *Alcance UNIVALI*, Itajaí, v. 14, n. 2, p. 267-287, 2007.
- GALVANI, P. A. Autoformação: uma perspectiva transpessoal, transdisciplinar e transcultural. In: SOMMERMAN, A.; MELLO, M. F.; BARROS, V. M. (Org.). *Educação e transdisciplinaridade*. São Paulo: Triom, 2002. p. 95-121.
- GEERTZ, C. *O saber local: novos ensaios em antropologia interpretativa*. Petrópolis: Vozes, 1997.
- HAGUETT, M. F. *Metodologias qualitativas na sociologia*. 7. ed. Petrópolis: Vozes, 2000.
- KAUFMANN, J. *L'entretien compréhensif*. Paris: Nathan, 1996.
- KODAMA, M. New Knowledge Creation Through Leadership-Based Strategic Communities: case Studies in Japan Systems. *Systems Research and Behavioral Science*, v. 23, n. 1, p. 21-38, 2006. <<http://dx.doi.org/10.1002/sres.661>>.
- KOLB, David. A gestão e o processo de aprendizagem. In: STARKEY, K. *Como as organizações aprendem*. São Paulo: Futura, 1997.
- NICKEL, D. C.; COSER, C. Mudança organizacional, aprendizagem e estresse: um estudo de caso numa IES. *Revista de Gestão*, São Paulo: USP, v. 14, n. 3, p. 91-106, jul./set. 2007.
- NONAKA, I.; TAKEUCHI, H. *Criação de conhecimento na empresa: como as empresas japonesas geram a dinâmica da inovação*. 14. ed. Rio de Janeiro: Elsevier, 1997.
- PANTOJA, M. J.; BORGES-ANDRADE, J. E. Contribuições teóricas e metodológicas da abordagem multinível para o estudo da aprendizagem e sua transferência nas organizações. *RAC-Eletrônica*, Curitiba, v. 8, n. 4, p. 115-138, out./dez. 2004.
- PANTOJA, M. J.; BORGES-ANDRADE, J. E. Estratégias de aprendizagem no trabalho em diferentes ocupações profissionais. *RAC-Eletrônica*, Curitiba, v. 3, n. 1, p. 41-62, jan./abr. 2009.
- PETROBRAS. *Manual de orientações: função especialista reavaliação consultores sênior, de negócio e técnico*. Petrobras, 2006.
- PINEAU, G. A autoformação no decurso da vida: entre a hetero e a ecoformação. In: NÓVOA, A.; FINGER, M. *O método (auto)biográfico e a formação*. Lisboa: MS/DRHS/CFAP, 1988. p. 63-77.
- POLANYI, M. *The tacit dimension*. Londres: Routledge & Kegan Paul, 1966.
- REICH, R. B. *O trabalho das nações: preparando-se para o capitalismo do século 21*. São Paulo: Educator, 1994.
- SCHEIN, E. H. *Consultoria de procedimentos: seu papel no desenvolvimento organizacional*. Tradução de Antonio Duílio Sandano. São Paulo: Edgard Blücher, 1972.
- SCHÖN, D. *Educando o profissional reflexivo: um novo design para o ensino e a aprendizagem*. Porto Alegre: Artmed, 2000.
- SILVA, R. F. Compreender a “entrevista compreensiva”. *Revista Educação em Questão*, Natal, v. 26, n. 12, p. 31-50, maio/ago. 2006.
- SILVA, R. F. *A entrevista compreensiva*. Natal: UFRN/PPGED, 2002.
- STEWART, Thomas A. *A riqueza do conhecimento: o capital intelectual e a organização do Século XXI*. Tradução de Afonso Celso da Cunha Serra. Rio de Janeiro: Campus, 2002.
- SVEIBY, K. E. *A nova riqueza das organizações: gerenciando e avaliando patrimônio de conhecimento*. Rio de Janeiro: Campus, 1998.
- VIEIRA, N. S.; FEITOSA, M. G. G.; CORREIA, F. B. Comunidades de prática de consultores: uma estratégia para a gestão do conhecimento. *Revista de Gestão*, São Paulo: USP, v. 14, n. especial, p. 45-59, 2007.
- VYGOTSKY, L. S. *A formação social da mente*. São Paulo: Martins Fontes, 1984.

WICK, C.; LÉON, L. S. *O desafio da aprendizagem*. São Paulo: Nobel, 1996.

YONN, S.W.; SONG, J. H.; LIM, D. H. Beyond the Learning Process and Toward the Knowledge Creation Process: linking learning and knowledge in the supportive. *Performance Improvement Quarterly*, v. 22, n. 3, p. 49-69, 2009. <<http://dx.doi.org/10.1002/piq.20060>>.